



INTER  
FACES  
CIENTÍFICAS

EDUCAÇÃO

ISSN IMPRESSO 2316-333X

ISSN ELETRÔNICO 2316-3828

## PARTE 1

---

# AS ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA NOS RELATÓRIOS DAS DELEGACIAS REGIONAIS DE SÃO PAULO, PERÍODO DE 1930 A 1940

---

Martha Raíssa Iane Santana da Silva<sup>1</sup>

## RESUMO

No presente trabalho analisamos as orientações contidas nos relatórios das delegacias regionais de ensino, para o ensino de matemática. Tais relatórios foram produzidos em tempos nos quais o modelo de escola paulista se organizou e se comprometeu em dar visibilidade às práticas que deveriam constituir referência para as demais escolas do país, possibilitando, assim, a imitabilidade, ao mesmo tempo que produziam mecanismos que garantissem a vigilância dessas práticas, e de todos os aspectos que deveriam compor a escola ideal. As análises empreendidas referem-se a questões de metodologia,

concepção de ensino e de formação de professores, observa-se uma centralidade concedida à matéria de Aritmética, e a existência de mecanismos acionados para o enfrentamento de problemas pela crescente reprovação nessa matéria, condicionando, assim, a organização de currículos, concepção de ensino, exames, etc.

## PALAVRAS-CHAVE

Aritmética. Formação de professores. Prática de ensino.

## ABSTRACT

In this paper we analyze the guidelines contained in the reports of the regional education authorities, for the teaching of mathematics. These reports were produced in times when the Paulista school model is organized and committed to give visibility to practices which should be reference for other schools in the country, allowing thus the imitability while producing mechanisms that would ensure the monitoring of these practices, and all aspects that should make the ideal school. The analyzes undertaken refer to issues of methodology, design

of teaching and teacher education, there is one central granted the committee Arithmetic, and the existence of mechanisms used to face problems by increasing disapproval in this area, conditioning, thus, the organization of curricula, teaching design, tests, etc.

## KEYWORDS

Arithmetic. Teacher Training. Teaching Practice.

## RESUMEN

En el presente trabajo analizamos las orientaciones contenidas en los informes de las delegaciones regionales de enseñanza, para las enseñanzas de la matemáticas. Estos informes han sido producidos en tiempos en los cuales el modelo de la escuela de Sao Paulo se organizó y se comprometió en mostrar las prácticas que deberían constituir las referencias para las demás escuelas del país, permitiendo, así imitabilidad al mismo tiempo que produjo mecanismos que garanticen la vigilancia de esas prácticas, y de todos los aspectos que deberían componer la escuela ideal. Los análisis emprendidos referentes a las cuestiones de metodología, concepción de en-

senanza de la formación de profesores, observándose un centralismo en la materia de la aritmética y la existencia de mecanismos accionados para el enfrentamiento de problemas de la creciente reprobación de esa materia, condicionando, así, a organización de currículos, concepción de enseñanza, exámenes, etc.

## PALABRAS CLAVE

Aritmética. Formación de Profesores. Prácticas de Enseñanza.

## 1 INTRODUÇÃO

Os Relatórios das Delegacias Regionais de Ensino de São Paulo são importante documentação para História da Educação, por terem sido elaborados em tempos nos quais o modelo de escola paulista se organizou e se comprometeu em dar *visibilidade* às práticas de ensino, que deveriam constituir referência para as demais escolas do país, possibilitando a *imitabilidade*, ao mesmo tempo em que produziam mecanismos que garantissem a *vigilância* dessas práticas, bem como de todos os aspectos que deveriam compor a escola ideal (CARVALHO, 2000)<sup>2</sup>.

Os relatórios foram produzidos entre o período de 1933 a 1944, respectivos às 21 delegacias de ensino de São Paulo. As delegacias foram criadas após a instituição da Secretária de Estado da Educação e Saúde Pública de São Paulo, em 1931, com o fim de fiscalizar, verificar e “inventariar todo o sistema escolar paulista de então”, foram produzidos cerca de 70 relatórios durante o período do governo Vargas (CELESTE FILHO, 2012).

Em virtude do crescimento da oferta de escolarização, tendo em vista à democratização do acesso, mais precisamente, à massificação da escola, as delegacias do ensino se justificavam pela necessidade de descentralização do trabalho de fiscalização e orientação do ensino (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DO ENSINO DE GUARATINGUETÁ, 1936, parte 1). Os documentos eram dirigidos ao governador do Estado de São Paulo e ao secretário de Estado da Educação e Saúde Pública. Não havia, entretanto, uma padronização rígida de como deveriam ser preparados estes relatórios (CELESTE FILHO, 2012).

Tais documentos continham relatos resultantes da observação dos delegados de ensino, que, em sua maioria, tratavam desde aspectos mais burocráticos referentes a instalações dos prédios escolares, material necessário para o bom andamento das atividades escolares, até questões relativas à metodologia, programa de ensino e prática de professores.

Em vários relatórios, as questões relativas à formação de professores foram evocadas como elemento chave para a solução dos problemas com a reprovação dos alunos. Interessa-nos, assim, as orientações discursadas pelos delegados, para o ensino de matemática, que podem ser lidas nos relatórios, respaldadas nos discursos veiculados à época quanto à metodologias, concepção de ensino, e de formação de professores.

A análise empreendida contemplou uma parte significativa dos relatórios elaborados entre 1933 a 1944, documentação que se encontra na plataforma digital organizada para a disponibilização da produção técnica arrolada a partir do projeto desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa de História da Educação (GHEMAT)<sup>3</sup>. A documentação analisada é extensa, e refere-se aos aspectos de organização escolar de diversas cidades do interior paulista, o que possibilitou identificar algumas regularidades que serão abordadas aqui, quanto ao ensino de aritmética.

A aritmética estava posta como conhecimento fundamental para a escola, juntamente com a leitura e a escrita. Em diversos relatórios encontramos a menção a estas três matérias descritas como primordiais: “O principal trabalho do grupo desde sua instalação até agora tem sido, como é óbvio, o ensino das matérias do programa, com predomínio da leitura, da

2. Este artigo apresenta resultados parciais da pesquisa de doutoramento a respeito dos estágios curriculares na formação de professores para os anos iniciais em perspectiva histórica (1930 - 2010), para o ensino de matemática, desenvolvida na Universidade Federal de São Paulo, sob a orientação do professor Dr. Wagner Rodrigues Valente, com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Atualmente, faz doutorado sanduiche na França, sob a orientação francesa do professor Renaud d'Enfert, a partir do projeto de cooperação entre os dois países.

3. Acesso ao Repositório de Conteúdo Digital resultante do projeto guarda-chuva “A Constituição dos Saberes Elementares matemáticos: A Aritmética, a Geometria, e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890-1970”, pelo endereço eletrônico: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1769>>.

escrita e do calculo” (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIBEIRÃO PRETO, 1934, parte 4, p. 1). Tal opção leva, em 1936 o delegado de ensino de Santos tecer críticas à primazia que tais componentes curriculares possuíam no currículo escolar, sugerindo que fosse tributada a mesma importância às demais (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DO ENSINO DE SANTOS, 1936, parte 1).

Das atribuições dos delegados de ensino, a saber, fiscalização e orientação, esta última revelou a existência de constante tensão em função dos problemas com a reprovação na matéria de aritmética. Tal fato foi explicado em diversos momentos, nos vários relatórios, com argumentos como: a imaturidade das crianças para a aprendizagem dos conteúdos de aritmética, a ausência de condições ideais para o ensino (material didático, salas heterogêneas, frequência irregular etc.) e deficiência na formação de professores.

Como já explicitado anteriormente, os relatórios não possuíam um modelo, não eram uniformes na sua produção, muitos delegados eram prolixos e detalhistas nas suas exposições, outros eram mais sucintos; alguns se atinham ao detalhamento das questões mais burocráticas, de infraestrutura e administrativas, outros reservavam várias páginas a expor, discutir os problemas pedagógicos e justificar as medidas adotadas. De forma que, nessa profusão de formatos, foi possível verificar algumas regularidades no que diz respeito às questões mais pedagógicas.

As dificuldades consequentes da imensa reprovação na matéria aritmética, ou cálculo (como muitas vezes é nominada), aparecem como uma preocupação registrada pela maioria dos delegados, por consequência, vários âmbitos do cenário educacional são acionados na tentativa de encontrar soluções, seja pela análise do como estava organizado o programa da matéria; ou das questões relativas à material didático; a composição das classes homogêneo/heterogêneo; o aluno ideal, e sua família e a formação de professores. Na tentativa de sanar os proble-

mas com a reprovação em aritmética, os exames de final do ano, fator determinante para o avanço do aluno à série seguinte, sofriam certo impacto, a matéria aritmética ora era suprimida, ora inclusa como requisito de aprovação.

No campo da orientação, uma das medidas mais recorrentes entre os delegados foi a realização de palestras pedagógicas mensais, que poderiam ser presididas por estes, ou pelos inspetores escolares, muitas vezes em torno, especificamente, do ensino de leitura e aritmética “Presidimos três dessas palestras mensais para professores das escolas isoladas, sendo uma em Cunha e duas em Guaratinguetá. Durante essas reuniões tratamos da orientação do ensino da leitura e arithmetica nas classes de primeiros anos” (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DO ENSINO DE GUARATINGUETÁ, 1936, parte 1, p. ?).

A proposição das palestras pedagógicas tinha o intuito de orientar o professor, com as questões metodológicas e de orientação do como ensinar, tal procedimento, passava também, pela concepção metodológica como, por exemplo: “[...] baseada na experiência que acumulou em nove anos de exercício no cargo, orientar os professores no sentido de tornar o ensino o mais possível intuitivo, tornando-se o mestre mais um guia de seus alunos” (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE JABOTICABAL, 1939, parte 6, s/p).

Muitas vezes as questões de orientação metodológica eram sinalizadas com uma aparente liberdade de escolha do professor, falava-se do método intuitivo, da renovação pedagógica:

É certo que o programa, para os professores que tentam a renovação didáctica, deve soffrer ligeiras alterações; mas, na sua essência, poderá ser seguido, ainda que se adopte o ensino globalizado, os methodos de projectos, etc. (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE TAUBATÉ, 1937, parte 3, p. 16).

O delegado de Taubaté, entretanto, complementa que os professores, quando se sentiam mais seguros,

optavam pela renovação didática. O delegado de Casa Branca, no ano de 1942, sugere auxiliares de classes para o ensino de leitura e aritmética, mas estes deveriam ser “consoante ao processo que o professor aprendeu e aplica” (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE CASA BRANCA, 1942, p. 8), ou seja, havia uma abertura quanto ao método adotado pelos professores.

O delegado de Santos, por sua vez, aparentava possuir uma orientação metodológica bem determinada, ao tecer críticas quanto à ausência de materiais de ensino, dentre eles quadros de linguagem e aritmética ele anuncia: “Para ensino intuitivo, para mostrar, digamos assim, para que não nos embrenhemos em questões didáticas” (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE SANTOS, 1937, parte 1, p. 38), reclama a ausência de tantos outros materiais, dentre eles, quadros de história, de ensino intuitivo, as cartas de Parker, os torninhos de madeira e critica o hábito de se dizer que a professora irá providenciar o material que está faltando, ou que é mais interessante, como no exemplo dos mapas, que ela componha o mapa e, mais interessante ainda, com o auxílio dos alunos; entretanto, o delegado reclama a obrigação do estado no fornecimento de material, fundamental para a realização do ensino intuitivo.

Todo o tempo, no qual criticava a ausência de material, ressalta, “[...] para mostrar, entendamo-nos”, referindo-se assim, à característica do ensino intuitivo, no qual se proclama a aprendizagem recorrendo ao concreto, podendo o aluno visualizar os objetos para então aprender:

Que o menino ponha uma semente a germinar num pratinho de vidro, eu entendo. Que a professora quebre um ovo na classe, também. Isso é mostrar. Mas é também mostrar dar a ver a laranja dividida em oitavos que há muito bem dividida e já pronta no verso do quadro de Arnaldo Barreto. (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE SANTOS, 1937, parte 1, p. 38).

A orientação metodológica sob a qual se fundamentava o trabalho do delegado de Santos em 1939

guiava-se pela defesa do método intuitivo, mesmo em meio a um período no qual se falava de uma educação nova, de uma renovação pedagógica. O seu posicionamento é muito claro, tendo em vista, por exemplo, a crítica que tece à postura de determinadas professoras, pela reação que têm às orientações do delegado, inspetores ou diretor, segundo ele, as professoras usavam de extremo negativismo ao tentar justificar a ineficiência nas suas práticas.

Afirmava o professor, delegado de Santos, que as professoras, na tentativa de justificar os problemas do ensino, bem como, de resistir às orientações fornecidas, recorriam ao vocabulário da pedagogia moderna; criticavam a composição das salas heterogêneas; diziam da necessidade de trabalhar com a motivação do aluno; criticavam o diretor, em relação ao que consideravam serem os horários mosaicos, que eram as subdivisões do horário escolar para o trabalho com cada matéria, afirmando “os diretores de grupo são indivíduos incultos que andam pé ante pé, pelos corredores, de relógio em punho, a vêr [sic] quando devem terminar as aulas do horário mosaico” (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE SANTOS, 1939, parte 2, p. 41). Entretanto, em resposta, o delegado expressa:

Há exceções, há, de gente de seu natural mais atilada para selecionar do acervo de negações da escola normal alguma coisa que aproveite à direção de uma escola; de gente que, substitua efetiva dalgum grupo, deixou decantar o palavrório. Mas, de ordinário, faz pena vêr estagiária, desorientada que é. Por não adotar o horário mosaico, resolve a dificuldade não adotando qualquer horário e arruma cópias de hora e meia, já deslembada das suas leis de psicologia. Ensina a ler pela Cartilha de Galhardo, individualmente, e aí não lhe ocorre que há a motivação da aprendizagem. Taboada, ela que tanto quiz que o menino projetasse uma casa e me afirmou que assim a criança descobriria por si o volume dos cabros, usa uma dessas de duzentos reis, impressa em papel de jornal, que manda o menino decorar hoje a casa dos seis, amanhã a dos sete. (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE SANTOS, 1939, parte 2, p. 41).

É forçoso notar o constante uso de exemplos referentes ao ensino de matemática para criticar a prática

dos professores e para reclamar a ausência de material pedagógico, como sendo um impasse para o bom andamento do ensino.

Aliemos a isso, o problema relativo aos exames. Como já insistido, o ensino de aritmética, escrita e leitura eram tomados como base do ensino primário, entretanto, quanto ao ensino de aritmética afirmava um dos delegados:

Certos como estamos de que, as aulas de aritmética têm constituído grande obstáculo para a maioria dos senhores professores e no conhecimento do que é matéria que constitui fator preponderante nas inúmeras questões da vida pratica, não nos esquecemos de recomendar, com insistência, o maior interesse e dedicação no seu estudo (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DO ENSINO DE SÃO CARLOS, 1933, parte 1, p. 50-51).

Note-se, por exemplo, no relatório da Delegacia Regional de Santos, descreve-se a realização de um trabalho no qual inspetores e delegados assistiam e ministravam aulas, é interessante notar que a maioria das aulas assistidas e ministradas estava entre as matérias de leitura, aritmética e linguagem, sendo distribuídas, no ano de 1940 da seguinte forma: a maior parte das aulas assistidas foi de Leitura, 691, seguidas de 494 aulas de Aritmética, Linguagem 491, Desenho 70, Trabalhos Manuais 39, Lições de Coisas 26, Geometria 8 etc. No quadro de aulas ministradas pelos inspetores ou/e delegados a Aritmética teve prioridade 614, contra 530 aulas de Leitura, 182 de Linguagem, 4 de Desenho, nenhuma de Trabalhos manuais e de Lições de coisas, mas 34 aulas ministradas de Geometria etc. (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE SANTOS, 1940, parte 1, p. 26).

No ano de 1941 os inspetores e/ou delegados de ensino assistiram a 566 aulas de Leitura, 376 de Aritmética, 276 de Linguagem Escrita, 125 de Linguagem Oral, 55 aulas de Desenho, 17 de Trabalhos (provavelmente Trabalhos Manuais), 10 de Geometria etc. Quanto às aulas ministradas obteve-se 575 aulas de Aritmética, 396 de Leitura, 93 de Geografia, 56 de

Linguagem Escrita, 43 de Geometria, 21 de Linguagem Oral, 1 de Desenho etc. (Relatório da Delegacia Regional de Santos do ano de 1941, parte 1, p. 43 e 44). No ano de 1943, manteve-se o mesmo movimento, assistiram-se mais aulas de Leitura, seguido de Aritmética, enquanto que se ministraram mais aulas de Aritmética. Note-se que nos três anos, a maioria das aulas ministradas foram da matéria de Aritmética.

De toda forma, o número de aulas dadas e assistidas, de Aritmética e Leitura foi maior do que para qualquer outra matéria, um dos fatos é que essas duas matérias, juntamente com Escrita, possuíam uma carga horária maior, entretanto, o ato de assistir e ministrar aulas por parte de inspetores e/ou delegados está intimamente ligado à ideia de orientação, intervenção e fiscalização do ensino. Qual seria, a intenção de ministrar aulas de Aritmética, senão demonstrar o “como fazer” e, desse modo, intervir na prática de professores frente aos números de reprovação em relação à Aritmética?

O período no qual foram produzidos os relatórios, os alunos deveriam, ao final do ano letivo, se submeter aos exames finais como pré-requisito para avançar à próxima série. Os exames eram – e ainda o é hoje – uma questão delicada, inseridos em um contexto de luta pela cientificação no trato das questões educativas, recorrendo-se às estatísticas para estruturar o sistema escolar, em tempos nos quais os números concediam “neutralidade” e objetividade na avaliação do potencial desse sistema.

Diante disso, os exames finais eram um termômetro, mas também uma bússola para o ensino. Em termos de termômetro, esse dispositivo pretendia revelar a eficiência da escola e do ensino ministrado. Os resultados negativos dos exames, a saber, a reprovação, muitas vezes eram analisados buscando-se a justificativa para o problema na forma como o ensino era ministrado, recaiando a responsabilidade nas mãos do professor.

O delegado da região de Casa Branca toca em questões que chamam a atenção, como as referentes

à escolha do professor para cada uma das classes, considerando ser justo como um prêmio ao professor que teve um bom rendimento em relação ao ensino, o direito de escolher a classe que desejasse ensinar, entretanto, alerta quanto ao fato de restar aos professores que obtiveram resultados não favoráveis as classes que, talvez, precisassem de um bom professor. Conclui pela necessidade de que a tarefa da escolha das classes para cada regente seja uma atribuição do diretor. É interessante registrar que ao expor seus argumentos, outros aspectos podem ser analisados:

E ao colega que, por ventura, não se colocou bem na classificação para escolha de classe, que lhe restará, então? Naturalmente a recusada pelos demais, possivelmente por ser a mais pesada, quer pelo grau do ensino como pelos elementos que a compõe.

Ora, se a classe do ano anterior, que lhe foi dada pelo diretor do estabelecimento, em atenção às suas possibilidades produziu pouco, que fará afora nesta outra de maiores dificuldades? (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO DE CASA BRANCA, 1942, p. 6).

Fica evidente que o discurso do delegado refere-se a problemas com o ensino, com o rendimento escolar, entretanto, não explicita qual seria realmente o problema, se um problema do professor, se da classe etc., entretanto, ao final, pode-se concluir que há professores mais habilitados que outros, para determinadas classes. O delegado utiliza também, argumentos um tanto generalistas, como: “classe mais pesada, pelo seu grau de ensino, como pelos elementos que a compõe [...]” (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO DE CASA BRANCA, 1942, p. 6). No relato não se discriminam possíveis problemas como: falta de metodologia, limitações da formação do professor, problemas das crianças.

Enquanto um termômetro pode-se destacar, também, o problema atribuído à impossibilidade dos alunos para aprender, seja pelas condições de sua família inculta, a frequência irregular, a desnutrição ou a ausência de material didático adequado que auxiliasse na motivação para o ensino (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE TAUBATÉ, 1937, parte 6, p. 45).

Enquanto bússola, os resultados dos exames finais influenciavam nas concepções de delegados para a organização do programa de Aritmética ou dos exames finais. No ano de 1938, o delegado da regional de Piracicaba expressa discordância com o que fora exigido, por meio de orientações oficiais, como pré-requisito para a aprovação nos exames finais com relação à geometria prática e a aritmética, tendo em vista divergir do que era indicado nos programas mínimos. Ao mesmo tempo propõe que aritmética não fosse matéria de eliminação nos exames finais para os alunos que deveriam migrar do primeiro para o segundo ano se demonstrasse domínio na leitura e escrita (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE PIRACICABA, 1938, parte 1, p. 11-12).

A sugestão de supressão da Aritmética como requisito de aprovação nos exames finais são indício do quanto esta matéria considerada como uma das bases do ensino representava, ao mesmo tempo, um desafio para as estatísticas que eram produzidas. Importa destacar a concepção de Lourenço Filho, referência nacional para a organização do sistema escolar, e de divulgação do movimento escolanovista, em seu texto *Estatística e Educação*<sup>4</sup> defendeu que a educação deveria ser compreendida como *rendimento*; por ser um fenômeno de massa, só poderia ser interpretado com o auxílio de métodos estatísticos.

Quanto ao período aqui analisado, décadas de 1930 e 1940, Valente (2007) conclui tratar-se de um período no qual a Estatística era indispensável à educação, buscando-se mapear todos os aspectos do sistema escolar, e nesse sentido, os números de aprovação e reprovação eram parte significativa na produção dessas estatísticas.

As questões de aprovação e reprovação eram analisadas tendo em vista avaliar as potencialidades do aparelho escolar. As análises dos delegados quanto ao

4. Este trabalho resultou de uma palestra proferida por Lourenço Filho em 1938 sobre Educação e Estatística, publicada no livro *Tendências da Educação Brasileira* (1940).



problema da retenção de alunos passavam pela lente do ônus gerado ao Estado, que por sua vez, desenvolvia mecanismos de controle que implicavam na impossibilidade de promoção de professores e diretores.

O delegado que se ocupava da fiscalização e orientação da região de Rio Preto, em 1940, expressara a preocupação com os resultados dos exames, pois impactavam na promoção dos professores. Provavelmente, em consequência disso, o delegado dá destaque a uma circular que estabeleceu as matérias de linguagem e aritmética como julgadas indispensáveis para os exames finais, entretanto, na terceira e quarta série, por exemplo, os alunos aprovados em linguagem podiam ser promovidos, desde que acertassem pelo menos uma questão de aritmética (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIO PRETO, 1940, parte 5).

O delegado da região de Rio Preto descreve detalhadamente o processo como deveria ocorrer os exames finais, as provas passavam a ser idênticas, os inspetores das escolas da região, se reuniam, estabeleciam diretrizes e preparavam as questões para os exames finais, proporcionando um mesmo critério de avaliação. O modelo de prova apresentado pela delegacia consta de diversas instruções aos professores, em um formato com expresso controle dos procedimentos: organização do tempo, forma de distribuição das provas e até do como deveriam ser recolhidas. Havia também um questionário para o professor expor suas impressões em relação ao período do exame, abordando aspectos como o nível de dificuldade das questões e registro de quaisquer anormalidades. No mais, as provas chegariam para cada turma em um envelope lacrado (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIO PRETO, 1940, parte 6).

Neste cenário de controle das diversas variáveis no momento da realização dos exames, uma determinação quanto às questões de aritmética: elas deveriam ser individuais e mimeografadas para evitar perda de tempo na cópia dos problemas. “Concluídas e julgadas as provas, a ata é encerrada pelo professor, que

auxilia o examinador em toda a escrituração do exame” (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIO PRETO, 1940, parte 7, p. ?). O delegado evidencia que tais medidas visavam à praticidade e uniformidade, evitando o desperdício de tempo, mas, sublinha que tais processos permitiam, sobretudo, a fiscalização.

Um aspecto que foi raramente elencado é o da maturidade da criança de sete anos para o aprendizado de matérias de raciocínio como a Aritmética, o delegado da regional de Piracicaba chega à essa conclusão, sugerindo que se elevasse o ingresso das crianças à escola para 8 anos. O delegado justifica suas conclusões considerando a insuficiência de escolas para atender à crescente demanda e o ingresso de crianças “imaturas” culminava em grande reprovação, face há uma quantidade significativa de crianças, com mais idade, analfabetas, porque não puderam ingressar à escola, em razão da oferta insuficiente. Essa visão é muito diferente do que se expunha à época quando se justificava o problema da aprendizagem da aritmética, ou de qualquer outra matéria, os quais eram: ausência de material didático pertinente, condições socioeconômica das crianças, deficiência na formação de professores etc. (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE PIRACICABA, 1942, parte 1, p. 6).

As deficiências na formação do professorado foi, por muitas vezes, pontuado. O delegado de Taubaté considerou que aos professores primários, vindos de escolas oficiais, ou escolas normais livres, faltava-lhes técnica e formação cultural.

O mau curso secundário (fundamental ou gymnasial) feito pelos candidatos ao curso profissional, a falta de exercícios de prática de ensino feitos nas próprias escolas isoladas, por onde terão os professores futuros de iniciar a carreira, o corpo docente heterogeneo, das normas livres e o programma do curso de formação profissional do professor. (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE TAUBATÉ, 1937, parte 6, p. 45).

O posicionamento anterior enfatizava a importância da experiência possibilitada pela prática de ensino



– uma matéria constante nos currículos de formação de professores, que favoreciam o ingresso dos futuros professores às escolas para exercer as funções de ensino, seguindo as etapas de observação, participação e regência – como também os problemas referentes ao domínio dos conteúdos, por parte dos professores. O delegado continua tecendo diversas críticas à formação prévia à formação profissional e sugere que, em não podendo modificar os programas previstos para o fundamental ou gymnasial, *locus* no qual deveriam aprender os conteúdos que posteriormente iriam ensinar, deveria, então, se inserir o estudo de português e matemática nos cursos profissionais (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE TAUBATÉ, 1937, parte 6).

Quanto à prática de ensino, o delegado da região de Taubaté queixou-se de que a experiência da prática de ensino, na formação das futuras professoras, ocorresse em *locus* que não seriam os mesmos nos quais iriam lecionar posteriormente. As escolas que as esperavam eram normalmente na zona rural, com deficiência de material, com crianças “oriundas de famílias menos abastadas”. (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE TAUBATÉ, 1937, parte 6, p. 45). A mesma crítica foi feita pelo delegado no ano de 1938, com a sugestão de inclusão de um curso pré-profissional cujo programa possibilitasse, além dos conhecimentos gerais de pedagogia, estudos de Português, Matemática, História Geral da Civilização e História Natural (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE TAUBATÉ, 1938, parte 2).

Em contrapartida, o delegado da regional de Ribeirão Preto, no ano de 1936, considerou as conquistas advindas do movimento escola nova, afirmando a importância do conhecimento do desenvolvimento natural da criança, bem como da atenção dada pelos métodos pedagógicos às suas competências e capacidades. Em seguida, reafirma a importância das escolas de formação de professores para a transformação das práticas de ensino: “Falta-lhes, apenas, amparo técnico, que já lhes vem sendo dado, aliás, por autoridades de ensino, publicações oficiais, cursos de férias e, aos que agora se preparam, pelos cursos de formação profissional das

Escolas Normas” (RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIBEIRÃO PRETO, 1936, p. 11).

## 2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As temáticas tratadas ao longo dos relatórios das delegacias do ensino oferecem grande contribuição para a compreensão do movimento pedagógico de um período de grandes transformações no cenário educacional, a saber, a ampliação da oferta educacional, e sua instituição como uma política do Estado. Em meio a isso, note-se a preocupação com a obtenção de resultados eficientes, compreendidos na escolarização avaliada pelos exames finais.

Nesse período, observa-se o destaque conferido à matéria de aritmética na vida escolar, juntamente com o ensino de leitura e escrita. Entretanto, aquela era acompanhada da preocupação com os números de reprovação, de forma que, ainda que considerada como conhecimento fundamental, discutia-se a sua presença nos exames finais escolares. Desta feita outras possibilidades eram manipuladas no enfrentamento dos problemas com o ensino, como a organização de palestras pedagógicas, alterações nas demandas para os exames finais, sugestão de alteração da idade mínima para o ingresso de alunos à escola.

No mais, a formação de professores, e especialmente, o exercício da Prática de Ensino era convidada a responder aos problemas do ensino. Questionou-se a maturidade dos alunos para a aprendizagem de determinados conteúdos, a existência de material didático pertinente, mas ao mesmo tempo também, a formação ofertada a esses professores. Esta última foi questionada quanto à ausência de um exercício efetivo da prática de ensino, possibilitado pelas escolas de professores, aos professorandos, seja pelo exercício deste realizar em escolas com realidades muito distantes das que o futuro professor enfrentaria quando formado, como também pelo pouco tempo reservado para tal etc.

No mais, pôde-se observar uma necessidade de

maior oferta dos conteúdos das matérias matemática e português ao longo do curso de formação. Verifica-se que a matéria de aritmética – dada a sua importância, e, ao mesmo tempo, os números de reprovação que a ela se aliavam – sendo agente de importantes mobilizações na organização da oferta escolar, no estado de São Paulo, uma das referências no cenário educacional do país.

## REFERÊNCIAS

CARVALHO, M. M. C. de. **Modernidade Pedagógica e Modelos de Formação Docente**. São Paulo em Perspectiva, v.14, n.1. São Paulo. Jan/Mar. 2000. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392000000100013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100013)>. Acesso em: 13 maio 2014.

CELESTE FILHO, Macioniro. Os relatórios das Delegacias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo como fonte de pesquisa para a história da educação – décadas de 1930 e 1940. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas-SP, v.12, n.1 (28), jan./abr. 2012, p.71-111.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE CASA BRANCA, 1942. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116453>>. Acesso em: 19 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE JABOTICABAL, parte 6, 1939. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116468>>. Acesso em: 23 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE PIRACICABA, parte 1, 1938. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116485>>. Acesso em: 23 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE PIRACICABA, parte 1, 1942. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116489>>. Acesso em: 23 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIBEIRÃO PRETO, 1936. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116481>>. Acesso em: 23 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIBEIRÃO PRETO, parte 4, 1934. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116479>>. Acesso em: 23 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIO PRETO, parte 5, 1940. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116523>>. Acesso em: 22 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIO PRETO, parte 6, 1940. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116524>>. Acesso em: 22 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE RIO PRETO, parte 7, 1940. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116525>>. Acesso em: 22 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE SANTOS, parte 1, 1937. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116541>>. Acesso em: 20 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE SANTOS, parte 1, 1940. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116487>>. Acesso em: 20 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE SANTOS, parte 1, 1941. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116601>>. Acesso em: 20 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE SANTOS, parte 2, 1939. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc>>.

br/xmlui/handle/123456789/116596>. Acesso em: 20 set. 2014.

vel em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116455>>. Acesso em: 19 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE TAUBATÉ, parte 2, 1938. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116548>>. Acesso em: 21 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DO ENSINO DE SANTOS, parte 1, 1936. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116585>>. Acesso em: 21 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE TAUBATÉ, parte 3, 1937. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116543>>. Acesso em: 21 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DO ENSINO DE SÃO CARLOS, parte 1, 1933. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116615>>. Acesso em: 20 set. 2014.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DE TAUBATÉ, parte 6, 1937. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/116546>>. Acesso em: 21 set. 2014.

VALENTE, Wagner Rodrigues. No tempo em que normalistas precisavam saber estatística. **Revista Brasileira de História da Matemática**. Especial n.1 – Festschrift Ubiratan D'Ambrosio, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.rbhm.org.br/issues/RBHM%20-%20Festschrift/29%20-%20Valente%20-%20final.pdf>>.

RELATÓRIO DA DELEGACIA REGIONAL DO ENSINO DE GUARATINGUETÁ, parte 1, 1936. Disponí-

---

Recebido em: 28 de Novembro de 2014  
Avaliado em: 19 de Dezembro de 2014  
Aceito em: 19 de Dezembro de 2014

---

1. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Educação e Saúde na Infância e na Adolescência, Universidade Federal de São Paulo.  
E-mail: martharaissa@hotmail.com